

ENERO-ABRIL 2018
AÑO 11 | N° 24



uPERSPECTIVA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR "DR. LUIS ALONSO APARICIO"

Revista digital sobre Educación y Ciencia ISSN 2309-7817



**Consideraciones
para la evaluación
del nivel de educación
inicial y parvularia**

Mtra. Licda. Blanca Doris
Cortez de Meléndez

**Las posibilidades
de un orden mundial
construido más allá de la
racionalidad instrumental**

Beatriz Nájera PhD

**Tendencias de las
políticas educativas
en Centroamérica**

Luis Armando González

Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio"
Miembro de la Cámara de Comercio e Industria de El Salvador • Organización Interamericana de Universidades (OIU) • Red Interuniversitaria para la Formación Inicial y Continua de los Profesores en Educación Tecnológica (REUFICET) • FULBRIGHT ACADEMIA • Asociación de Universidades Privadas de El Salvador (AUPRIDES) • Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica y Panamá (AUPRICA).





UPERspectiva

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR "DR. LUIS ALONSO APARICIO"
Revista digital sobre Educación y Ciencia



uPERspectiva

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR "DR. LUIS ALONSO APARICIO"
Revista digital sobre Educación y Ciencia

ÍNDICE

07 **CONSIDERACIONES**
para la evaluación del nivel de
educación inicial y parvularia
Mtra. Licda. Blanca Doris Cortez de Meléndez

13 **LAS POSIBILIDADES**
de un orden mundial construido más
allá de la racionalidad instrumental
Beatriz Nájera PhD

23 **TENDENCIAS**
de las políticas educativas
en Centroamérica
(Consideraciones metodológicas
e hipótesis generales)
Luis Armando González



DIRECTOR DE UPERSPECTIVA

Ing. Luis Mario Aparicio
Rector Universidad Pedagógica de
El Salvador.

COORDINADOR GENERAL

Lic. Jorge Emilio Aragón

COMITÉ EDITOR


Lic. Julián Marrero
Lcda. Mercedes Yesenia Jaimes
Lcda. Karina Grande
Lcda. Nuria Margarita Granados

DISEÑO:

GRÁFICA, Comunicación Visual

SI DESEA PUBLICAR SUS ARTÍCULOS CONTÁCTENOS A:

uperspectiva@pedagogica.edu.sv
www.pedagogica.edu.sv



Consideraciones para la evaluación del nivel de educación inicial y parvularia.

Mtra. Licda. Blanca Doris Cortez de Meléndez

► RESUMEN

Las consideraciones evaluativas en el nivel educativo de la Educación Inicial y Parvularia, surge como una aproximación a la necesidad de pensar en los procesos formativos que el diseño curricular tiene explícito dentro del marco normativo del programa de estudio. Se aborda dentro de las consideraciones un primer momento en analizar los Fundamentos Curricular de la Educación Inicial y Parvularia; es decir, su enfoque teórico, características y concepciones de lo que se comprenderá para la atención de la Primera Infancia en El Salvador.

Así también se hace una breve descripción de las áreas que van enfocadas a comprender y visualizar a los niños y niñas en su desarrollo integral. Esta aproximación ayuda a concretar en algunos aspectos de cómo la evaluación cumple con su finalidad y objetivo en lo formal y la interrelación que debe tener con la experiencia siendo está elemental para un aprendizaje significativo, contextualizado y con gran valor.




INTRODUCCIÓN

La Primera Infancia es una etapa trascendental para el desarrollo integral de los niños y niñas, por tal razón es de considerar asegurarles las condiciones sociales, acceso a la salud y nutrición, educación de calidad y sobre todo crear ambientes óptimos para su adecuado desarrollo en los diferentes espacios, sean estos familia, comunidad y/o escuela.



Franklin Martínez (2001) menciona que la Primera Infancia es considerada como el período significativo en la formación del individuo, pues en la misma se estructuran las bases fundamentales de las particularidades biológicas, fisiológicas y físicas, y las formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas se perfeccionarán.

Indistintamente como se le denomine a la integración de los niños al proceso escolar determinado por toda una estructura formalista; es de considerar, que esta inmersión es tan importante en la vida del ser humano, puesto que hay una articulación entre la estimulación y la educación, donde la última ejerce la acción más determinante sobre el desarrollo integral, precisamente por actuar sobre formaciones que están en fase de maduración. Importante es analizar este proceso denominado preescolar y con énfasis para el Sistema Educativo de El Salvador, Educación Parvularia con mayor énfasis en la planifi-

cación de la evaluación, como un sistema complejo por el periodo de edad, la formación de los docentes, el ambiente familiar y escolar en el que este sector se desenvuelve. Sirva las consideraciones para evaluar el nivel de educación inicial y Parvularia; que ahora se presentan como un seguimiento al debate y el interés que debemos darle en el proceso de aprendizaje efectivo y relevante.



Fundamentación curricular de la Primera Infancia

Es importante considerar en el desarrollo integral del niño y niña el descubrimiento del entorno que le rodea, crear afecto y potenciar espacios lúdicos para orientar de esa manera la educación Inicial y Parvularia. Se requiere visualizar los procesos de la educación de éste nivel fuera de la escolaridad de lo normativo del currículo y de los procesos evaluativos rígidos tal cual se aplican en los subsiguientes niveles.

El Ministerio de Educación desde el año 2013 que diseño los cambios en el currículo de la Primera Infancia, establece los Fundamentos Curriculares para la PI (Primera Infancia) donde especifica que el Modelo a implementarse será de Educación y Desarrollo fortaleciendo el rol de la familia y la comunidad en la atención de la niñez, en las áreas de educación, salud, nutrición y protección, trabajando de manera coordinada, articulada e intersectorial.

En la formación del sistema nacional educativo establece dos niveles en la primera infancia: Educación Inicial y Educación Parvularia. El currículo tiene su fundamento legal; así como en cada área de las Ciencias como: filosofía y epistemología, sociología, biología, psicopedagogía. Su enfoque curricular se centra en Derecho y Desarrollo integral, descrito en los Fundamentos Curriculares de la Primera Infancia (2013).



El enfoque de Derecho se enmarca en el reconocimiento legal y considerando las convenciones internacionales que reconoce como sujetos de derechos desde el momento de la concepción a los niños y niñas hasta los 18 años. Los principios rectores reconocidos desde el tratado de la ONU son: articulación con los estándares de derechos humanos, igualdad, no discriminación y atención a grupos en mayor situación de vulnerabilidad, rendición de cuentas, participación, empoderamiento.

Por su parte el enfoque de desarrollo integral visualiza la importancia de partir de las particularidades biológicas e individuales de cada niño y niña cuidando el contexto sociocultural y los vínculos afectivos con los que crecerá. Es necesario repensar bajo este enfoque como se debe guiar los procesos de aprendizaje y atención, la interacción con su medio, el crecimiento y desarrollo en ambientes favorables, respetar su naturaleza y formación biopsicosocial. Son elementos indispensables, por tal razón la atención de la primera infancia va encaminada a la interacción de muchos sectores que tienen responsabilidad directa en la niñez.

Los programas de estudio están diseñados atendiendo a los enfoques curriculares y contemplan áreas que van encaminadas a cuidar ese desarrollo integral, dichas áreas son:

Área del desarrollo biosicomotor

El desarrollo biológico está enmarcado según Piaget y otros autores a las etapas que van desde el nacimiento hasta la edad adulta y se caracteriza por la maduración funcional del cerebro, sin embargo la parte biológica está estrechamente relacionada al aspecto psicológico y estos al desarrollo óseo y muscular. Es así que mejor se debe contemplar en la atención de la niñez el desarrollo biosicomotor y anal-

izar todos los avances en la maduración de cada una de las etapas:

- ▶ Desarrollo motor: motricidad gruesa, fina
- ▶ Maduración cerebral: estimulación oportuna
- ▶ Reconocimiento del espacio temporal
- ▶ Coordinación, equilibrio, fuerza
- ▶ Exploración de su cuerpo en función del desarrollo

Área del desarrollo socio afectivo

Lo socio afectivo corresponde a las emociones, afectos y sentimientos que experimentan los niños y niñas dentro de su entorno familiar como primera estructura de socialización y posterior dentro de los grupos sociales sean estos: comunidad, escuela, iglesia y otros.

El clima social es muy importante porque determina el fortalecimiento de las relaciones de apego, construcción de la autoestima, autoconcepto, autovalor y autonomía a fin de lograr una personalidad equilibrada, segura y armónica.

Dentro de los procesos de socialización debe considerarse el fortalecimiento y construcción de una ciudadanía democrática y que se tenga la capacidad de resolver conflictos y sobre todo crear una cultura de paz desde la primera infancia. Para lograr todos estos aspectos del desarrollo socio afectivo es muy importante el modelaje que desde la familia se transmitirá a los niños y niñas, el ambiente influye y es determinante para la construcción de un ciudadano responsable.

Área del desarrollo cognitivo

El área cognitiva se refiere a los procesos psicológicos como: pensamiento, resolución de problemas, razonamiento, lenguaje, atención



entre otras que contribuyen al desarrollo integral de la personalidad.

El desarrollo cognitivo puede ser evidenciado por medio de acciones como:

Comprender, relacionar, clasificar, agrupar, organizar y usar

Esto se logra por medio de los sentidos y los procesos que estipulemos para llegar a evidenciar dicho desarrollo. En este momento es donde los desarrollos anteriores biosicomotor y socio afectivo se conjugan o articulan y no podemos actuar de manera aislada. De esta manera se debe ver la integralidad para el abordaje del currículo de la educación inicial y la Parvularia, se deben buscar potenciar y favorecer espacios estimulantes y con ricas experiencias de aprendizaje que conlleven la transformación de la realidad y potencialidad del pensamiento.

Desde estos enfoques y áreas de desarrollo surgen los componentes metodológicos que ayudan a direccionar los procesos de aprendizaje y la evaluación como un componente de reflexión continúa para el fortalecimiento de los alcances de los contenidos curriculares.

Evaluación, consideraciones entre lo formal y la experiencia

Se profundizará en la evaluación porque es el cometido que se quiere abordar, sin embargo se ha hecho un recuento desde la concepción y la necesidad de pensar en la Primera Infancia; ya que es de suma importancia darse cuenta que es una etapa muy delicada para su tratamiento y seguimiento educativo.

En los Fundamentos Curriculares y en los programas de estudio se dan sugerencias para

el abordaje de la evaluación, se mencionan características, estrategias, métodos, instrumentos, momentos o periodos para aplicarla. El proceso es amplio y muy complicado para una maestra que tiene de 20 a 30 niños en aula. No es contradictorio pensar que no debe aplicarse todo y cuanto se señala en los documentos curriculares, pero en esencia se requiere pensar en mecanismos y procesos que sean más apegados a la realidad de cada sector etario y considerando cada uno de sus áreas de desarrollo con indicadores puntuales y alcanzables.

Como el niño y la niña son sujetos de derecho es importante considerarlo como tal en la evaluación, debe estar consciente de sus aprendizajes, estimularlo para alcanzarlos y sobre todo autoevaluarse por medio de actividades que aporten, discutan y piensen sobre situaciones de su vida cotidiana y exponerlas superando el miedo de hablar ante sus pares y demostrar así su conocimiento e interactuar significativamente.

Para lograr el aprendizaje significativo los docentes deben tener una perspectiva globalizada, como actitud frente al proceso de enseñanza, y es ahí donde se sugiere que la evaluación permita lograr un determinado aprendizaje y desarrollo tomando en cuenta las características que debe cumplir desde la teoría que debe ser continua y permanente, sistemática e integral. Es necesario enfatizar la relevancia de implementar la evaluación en algunos momentos que, por su naturaleza, tienen un valor significativo en el proceso evolutivo de los niños.

El tema de la evaluación educativa siempre es un reto; ya que, desde un principio, delimita qué se quiere evaluar y tomar postura sobre cómo sería la mejor forma de realizarlo. El proceso no finaliza cuando tenemos los resultados de la información, sino, más bien inicia; puesto que hay que planificar una serie de actividades para fortalecer y retroalimentar las



áreas que así lo ameritan. Evaluar en Primera Infancia será siempre un desafío para cualquier educador, se requiere centrarse en ella como intervención en el proceso educativo dirigido a cumplir los objetivos. En esta etapa la experiencia que se evalúa debe considerar el tipo de contexto (familiar, social, medio, político, religioso) como el tipo de programa (centrado en el niño, enfoque de derecho), además de considerar los enfoques teóricos y las metodologías. Todos estos elementos contribuyen a utilizar en la planificación de la evaluación modelos, metodologías, estrategias, actividades, recursos e instrumentos muchas veces inadecuados, porque no se hace un análisis previo de lo que es funcional para el niño que contribuya a sus intereses, necesidades, habilidades, destrezas como también a las limitantes que intervienen en su aprendizaje y desarrollo. Por lo tanto la evaluación formal concebida en el currículo debe ser analizada y congruente con la realidad que envuelve a los niños y niñas.

Valoraciones

En la práctica diaria se puede observar que la evaluación no se aplica según los periodos idóneos, se puede ver más la aplicación de evaluaciones sumativas que en la mayoría de los casos solo cumple con una escala numérica para el área cognoscitiva restando valoración a las habilidades, destrezas y actitudes de niños y niñas que lo llevan a un desarrollo integral, la evaluación debe ser de tipo global llevando una secuencia con la metodología de trabajo; en este sentido, permite que se pueda llevar un seguimiento entre los objetivos, contenidos y dar respuesta a los indicadores de logro.

La evaluación debe verse de manera más cualitativa que cuantitativa, porque en este nivel se desarrolla la bases específicas del desarrollo holístico de los niños y las niñas. Los instrumentos no deben medir los logros, más bien deben ser un registro anecdótico de los indicadores alcanzados y deben ser diseñados según las necesidades y la aplicación del currículo contextualizado.

La evaluación en Primera Infancia es y será siempre un reto y desafío para el Sistema Nacional, autoridades escolares, docentes, padres de familia y otros agentes vinculados con el desarrollo de la educación de los niños y niñas. Por lo tanto es un tema que se deberá seguir hablando, no es concluido.

Bibliografía

- ▶ Martínez, F (2001) Primera infancia y las nuevas tecnologías. Conferencia MTY. Obtenido de <http://www.t4tes.com/wp-content/uploads/2017/10/Primera-infancia-y-nuevas-tec-Franklin-Martinez.pdf>
- ▶ Martínez, F. La estimulación temprana: enfoques, problemáticas y proyecciones. Conferencia AMEI. Obtenido de https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/enfoques_estimulacion_temprana.pdf
- ▶ MINED (2012) Fundamentos Curriculares de la Primera Infancia. San Salvador.



Las posibilidades de un orden mundial construido más allá de la racionalidad instrumental.

Beatriz Nájera PhD

PARTE I.

Hayek y la crítica al capitalismo



Nos llamamos seres racionales, pero nuestras acciones están más condicionadas por las emociones, los instintos y los afectos que por la razón. En este nuestro periplo histórico hemos ido más por ensayo y error, mejorado nuestras normas morales

Beatriz N. (PhD).

INTRODUCCIÓN

Cuando un humano se enfrenta a otro con lo primero que se encuentra es con lo que hace, (que incluye el acto de decir): su accionar. Es por ese accionar que nos vamos relacionado y actuando. Uno de los grandes pensadores salvadoreños: Francisco Gavidia, en su producción teórica se pregunta acerca de esa paradójica relación entre la acción y la idea. La

historia nos ha demostrado que en la historia humana la idea- la teoría se ha estrellado en los acantilados de la realidad, al ponerse en práctica. Todos en esta región hemos asistido a tal desencanto, en los diferentes ámbitos; religioso, político, amoroso, etc. Incluso, vivimos tiempos de anti utopía, que pueden llevar a la parálisis, a la histeria e incluso a la desesperación, y como vemos, ninguna situación es favorable como recurso para salir de un atolladero. Las religiones, las teorías humanistas, todas han tenido buenas intenciones y han



tratado de orientar la acción, pero puestas en la práctica se han alejado de su finalidad.

Ante tal estado, las preguntas obligadas que nos asaltan:

¿el porqué de tal divorcio ente idea y acción? Si la teoría no puede realizarse en la práctica, ¿es en vano formularlas y forjar ideales a seguir? Qué papel juega en la acción humana la voluntad, la praxis biográfica y la histórica. Es naturaleza humana la presencia de ese fracaso entre lo ideal y lo hecho, o es una construcción histórica que nos codifica un modo de ejecutar la acción. Si conversamos con los jóvenes actuales, nos damos cuenta que han dejado de pensar en el futuro, debe ser un mecanismo de defensa contra la traición y la desilusión, viven el presente factual. “Estamos cansados”, dijeron un grupo de jóvenes en un conversatorio. Es que hemos configurado históricamente un modo de actuar o es un componente de la naturaleza humana, he allí el punto del análisis Morales Ricardo en la introducción a su tesis: La actividad voluntaria en la praxis biográfica”, sostiene que: De donde, la acción es una elección de la

persona, que asumimos en este artículo, condicionada por su biografía, y ésta por su contexto histórico, por ello susceptible de modificarse. Pero cómo la modificamos, es la siguiente pregunta. Dónde podemos encontrar la clave de esa respuesta. Resulta evidente que se requiere de un análisis riguroso de esa relación teoría y práctica-acción humana. Este artículo pretende ofrecer herramientas para pesar desde otra forma dicha relación. Un análisis de la acción humana puede hacerse desde dientes referentes, hemos elegido hacerlo desde las categorías que nos ofrece un pensador que ha incursionado en dicho análisis; el filósofo y economista Friedrich August von Hayek. En su caso, lo hace pensando en una situación concreta, el fracaso de la teoría socialista. Conste que ese a mismo análisis se puede aplicar en el concierto mundial al fracaso de la teoría capitalista y su incapacidad de llevar el rebalse económico a las mayorías. Por lo que les solicito estar muy atentos al análisis que él plantea. Hayek. ha presentado una de las críticas económicas filosóficas a los planteamientos de fondo que socialismo económico.

Por un lado, resulta interesante, pues ofrece categorías que se pueden aplicar al análisis de toda teoría en su realización práctica, por otro, asistimos a la pérdida del equilibrio del poder mundial ante la crisis de una de las grandes ideologías sociopolíticas económicas - Y ante la amenaza de un orden mundial basado en el poder absoluto de una única visión ; pues el fin de la opción entre un sistema de producción y otro es hoy una de las grandes contiendas que ocupa a la humanidad y parece mostrar un solo ganador. El punto es que estamos siendo arrastrados sin poder elegir con base a información suficiente, que no sea la que cada perspectiva del poder en turno ha permitido que la población obtenga, y según el interés ideológico predominante.

Debemos recordar, sin embargo, que tomar



En la exposición del dinamismo que “obliga a” la configuración personal y formal de los actos, partimos reconociendo que somos el tipo de realidad que por y en su acto de aprehensión² “queda” realmente situada en condición de abierta e inconclusa en la acción, condición que la obliga a “clausurarla” opcionalmente con sus posibilidades de respuesta “para” conservarse personalmente siendo “en” sus acciones “plenamente” personales” (Morales. R. 2009).

opción supone, como premisa de principio poseer la mejor información para poder decidir con conocimiento, con información de la mejor calidad, así la opción será verdaderamente libre. Si es que vamos a elegir libremente que sea porque tenemos los mejores argumentos debidamente documentados, y no porque nos muévela ideologización ciega y sus agendas mediáticas.

La finalidad de este primer artículo no es convencer, sino ofrecer elementos para la reflexión de este momento fundamental de la historia humana. Hoy más que nunca urgimos de poder elegir libremente nuestros destinos. Por ello, el objetivo radica en provocar la reflexión crítica, debidamente sustentada, acerca de la crítica que hace F. A. von Hayek a las tesis socialistas, a fin de que esas mismas herramientas la apliquemos al otro modelo teórico y su resultado práctico, el capitalismo. En el siguiente, lo haremos desde la críticas de Franz Josef Hinkelammert al capitalismo, concretamente a su fase neoliberal, así sustentaremos un dialogo fructifico para analizar la realidad actual.

I. Estado de la cuestión

La humanidad vive en un mundo global. Un mundo que dejo de ser ancho y ajeno, para convertirse en estrecho y ajeno. En esta "aldea Global" (M. MacLuhan), la cooperación para la resolución de la vida es cada vez más global y extraña, interviene grupos en cadenas de producción que nunca se conocerán, pero cuyas acciones tendrá repercusiones en nuestras vidas. Una situación que Marx analizó detalladamente en el primer capítulo del Capital, y explica la ideología de consumismo y el fetiche del dinero que oculta el trabajo tras el mismo. Esta nueva Condición supone implicaciones de enormes alcanzas para la viabilidad de la especie. Las decisiones que se toman en

una esfera del mundo afectan al planeta en su conjunto., pero el humano cotidiano no lo descubre, pese a la globalización de la información. Esto porque la conciencia de las personas sigue operando desde sus creencias y concepciones míticas, como filtro de la ingente información a la que se expone. De manera que las acciones comunicas se tornan una especie de eco de la opinión construida por las agendas mediáticas, que refuerzan las creencias y mitos que al orden imperante conviene.

Por tanto, es cada vez más úrgete la conciencia y responsabilidad de nuestras acciones, ya que tienen resonancia mundial. Sin embargo, nunca ha sido fácil definir qué se entiende por la acción humana, dada la complejidad de factores que la condicionan, de índole física, espiritual, psicológica, social, cultural etc. Se corre el peligro de optar por una definición reduccionista que deje fuere aspectos importantes de la acción humana, y aún más que dicha reducción se convierta en verdad todo poderosa, que oriente nuestras vidas en una dirección como único camino de realización.

Tal situación descrita, desde la que -una verdad- se convierta en -la verdad- absoluta, es de la que Hayek quiere advertirnos. Una condición en la que fácil caemos los seres humano, dada nuestra tendencia arrogante. O como también lo ha visto E Fromm, por el deseo humano de "Ser como Dioses", en este sentido la historia comienza como él lo ve: "La historia de la humanidad comenzó con un acto de desobediencia y seguro terminará con uno de obediencia".

Hayek comienza su reflexión crítica de la propuesta socialista con una tesis centra sobre la naturaleza humana: la mente, ese carácter del que tanto nos arrogamos el derecho a ser superiores en la escala evolutiva. Pone el énfasis en la mente como producto de la evolución, que se basa más en la imitación que en la intuición y la razón, tesis que sería admitida por la neurología actual. En este sentido sus



productos son resultados, más que guía de la acción. Por lo que la mente y la teoría como su producto estarían posteriores la acción, y ya no se diga a lo que la sociología contemporánea define como la praxis humana. Una categoría de análisis que suele usarse para nombrar al proceso por el cual una teoría-idea pasa a formar parte de la experiencia vivida.

Para nuestro pensador, por tanto la mente, no es pues un poder de control absoluto sobre la realidad, como el cientificismo ha querido establecer. Por tanto, no es posible aspirar a reorganizar todo proceso de producción de información, conmiendo, creatividad, imaginación de manera totalmente controlada: Por otro lado la evolución cultural, para él no sigue las leyes de Darwin, sino lo contrario, las



la sociedad no es un sistema <<racionalmente organizado..., sino que la esencia del proceso social... está constituida por la información o conocimiento, de tipo...que cada ser humano en sus circunstancias específicas de tiempo y lugar va descubriendo y generando en todas y cada una de las acciones humanas que emprende para alcanzar sus particulares fines.”

(H. de Soto, p.14)

leyes culturales identificadas por las ciencias humanas, inspiró las leyes darwinianas. Y parte por tato, de diferentes bases de partida; “dispone de sus propias leyes, mecanismos y sistemas”(J. Huxley, citado por Hayek, p. 60). De allí, que propone que la evolución cultural no solo es fruto del aprendizaje de los hábitos

más usuales practicados por nuestros con-géneres más directos, sino también por los asumidos por un amplio conjunto de nuestros antepasados. Y este proceso tiene que ver muy poco con centralización y control de dicho proceso por una “inteligencia teórica”.

De modo que la filogenética, que hace relación al proceso de evolución histórica de la especie, no se corresponde con la ontogénesis, o desarrollo de entes individuales desde el genoma de la especie. No obstante, ambos proceso los culturas y los biológicos comparten características comunes: la selección, o sobrevivencia de los más eficaces en el aspecto reproductivo; la diversificación, la adaptación y la competencia.

No debe olvidarse el contexto por el cual se desató la hostilidad con quienes ignoran todo lo anterior y asumen que la evolución cultural es la que toma como modelo explicativo al modelo biológico darwinista. Postura que llevó a la desacreditación de la evolución cultural. Este pasota de Hayek es fundamental para comprender por donde anclarán su crítica de la idea socialista de corte marxista y neomarxista sobre cómo superar los errores y problemas evidentes que el capitalino ha ido mostrando en su desarrollo.

Sin embargo, no es posible abordar adecuadamente el análisis de los planteamientos socialista sin aclarar dicho error y poder analizar la dinámica de la evolución cultural en sus fundamentos objetivos. Para Hayek, la postura fundamental de la solución socialista, ha mostrado con los hechos que es “una- fatal arrogancia- pensar que el ser humano puede moldear a su gusto la realidad circundante”. Por tanto no existe una ética evolucionista que nos conduzca inexorablemente al éxito de la especie, sino, como lo ha expresado B. Russell:

En este sentido, el autor que estamos siguiendo, hoy por hoy, no considera que la humanidad pueda acceder a esa perfección y menos

1.1. La acción humana, y las posibilidades de construcción de la justicia y el derecho

“ ”

Si fuera cierta la tesis sobre la que se basa al ética evolucionista, no tendríamos que preocuparnos del curso de la evolución, puesto que cualquier resultado siempre será el mejor” (Hayek. P. 63).

por una teoría, es inexorable la preocupación constante por mantenerlo en sus cauces, como tarea humana permanente. Hayek ve en la tesis socialista de acceder por un medio totalitario controlado sintéticamente, un orden perfecto con una moral superior, ello lo ve como un peligro y una fatal arrogancia del espíritu humano, una falacia, una auto engaño que nos cumple el deseo antropológico de los humanos del que nos habla From: de ser como Dioses y evitarnos el trabajo y la miseria de Sísifo . Nuestras acciones son el resultado de un pasado que condiciona y al que debemos ver:

—

“ ”

Nos guste o no, de no quedar condicionados nuestros comportamientos por las instituciones tradicionales a las que vengo haciendo referencia, nuestra actual civilización quedaría privada de toda posibilidad de sobrevivir” (Hayek. P. 63)

“ ”

Siendo el fin el objeto de la voluntad, y materia de deliberación y de elección los medios para alcanzar el fin, se sigue que los actos por los que (...) disponemos de tales medios, son voluntarios. Ahora bien, el ejercicio de las virtudes atañe a los medios. Por tanto, en nuestro poder está la virtud, como también el vicio. Porque donde está en nuestra mano el obrar, también estará el no obrar” (Aristóteles, 1981. P. 60).

Por consiguiente, ¿es por eso por lo que él humano es responsable, tanto de sus virtudes como de sus vicios? Dicho en otras palabras, sería el enunciado previo “una prueba de la aparición en el seno de la civilización griega del individuo en tanto que agente libre” (Barbu, citado por Vernant, 1987. P. 47). Si esto es así, son válidas las afirmaciones que reconoce en la proairesis un libre poder de elección del



que dispondría el sujeto en su decisión” (Salcedo, 210.p.).

Qué deseamos sostener en todo esto, que tal como lo ve Hayek, no es posible alcanzar un orden extenso social cultura perfecto como esperan los socialistas. Siempre debemos estar en constante vigilancia de la voluntad e intencionalidad detrás de toda nuestra acción voluntaria, como principio de responsabilidad moral inexorable que hemos heredado y mejorado. Por tanto la propuesta socialista olvida esa condición, al aspirar a un orden perfectamente ético, lo cual para él es una falacia de principio de los postulados socialistas.

Si vamos llevado este planteamiento que bosquejamos, a nuestra realidad local, vemos que los salvadoreños estamos apegados a la idea de que un mecenas, mesías o teoría nos lleve al paraíso y allí nos deje a vivir felices para siempre como los cuentos infantiles lo plantean. Es obvio el trasfondo de comodidad y paternalismo en este imaginario sociopolítico, muy convitemente alejado de todo proceso democrático y cercano a todo proceso totalitario y dictatorial.

Hayek ve en la historia de evolución cultural, más en el protagonismo de la moral y la tradición los componentes que permitieron al hombre superar su inicial estado de salvajismo y que en ello la actividad comercial tuvo un papel fundamental. Donde se labra una moral basada en el respeto a ciertos dominios ajenos. Que a su vez reconoce la propiedad ajena que se entendió como responsabilidad de su dueño.

De esta acción comercial, observa una red de cooperación entre humanos que no tiene relación directa pues no se conocen. Pero que son capaces, buscando sus fines, de crear lazos de complejas relaciones comerciales. Un orden espontaneo que ve: “ ..Basado en mu-

chos esfuerzos orientados al logro de una pluralidad de metas individuales” (Hayek. P.66).

Es en esa acción de cooperación, por la búsqueda de la sobrevivencia que surge un orden basado en la “propiedad plural”, un producto de la acción que él señala, los griegos la descubren ligada intrínsecamente a la libertad individual, como la más importante aportación que el Estado puede aportar al grupo social. Y que por ello los estadistas griegos consideraron que las cosas les pertenecían a quien las adquirieron; de allí que establece un vínculo inerte entre LIBERTAD Y PROPIEDAD PRIVADA. (Hay que estar atentos que Hayek reduce el desarrollo histórico al mundo que Ancio de Grecia). En este sentido es “... la libertad la condición de posibilidad para que los individuos o subgrupos puedan dedicar su esfuerzo a la consecución de una amplia variedad de fines, fijados en función de sus particulares conocimientos y habilidades” (Hayek. P. 66).

El punto acá radica en responder cuál es la forma más prudente de la propiedad. La más justa. La historia muestra que éste fue un proceso de ensayo y error por el cuales fueron estableciendo las normas actuales de la propiedad. Y de las organizaciones reguladoras de las acciones relacionadas con la propiedad y la convivencia y con el surgimiento de sanciones voluntarias que se han ido fortalecido y por ello considera que: “las normas que caracterizan la formación de las órdenes espontáneas extensas, algunas pueden propiciar la formación de organizaciones voluntarias de rango intermedio”.

En fin, que considera que el orden extenso actual en el que todos nos vemos integrados de una u otra forma han resultado de la evolución de la actividad comercial y la especialización, que supuso la emergencia de un orden moral basado en el derecho, la justicia, la libertad y a propiedad privada, (no perdamos de vista la

¹ El mito griego que expresa la realidad humana de no alcanzar nunca la perfectibilidad, sino ser un eterno retorno. Sísifo es castigado a llevar una enorme piedra a la cima pico de una montaña y cada vez que logra colocarla, la piedra rueda de nuevo al pie de la montaña y así al infinito.



reducción y empuje a un destino de sus argumentos, la de legitimar el modelo capitalista, pero no por ello perdamos tampoco de vista que puestas en contexto y relativizadas, resultan poderosas categorías de analizar), lo que a su vez considera que facilitó el exitoso proceso expansivo de la especie *Homo sapiens* por todo el planeta y que esa actividad como instituida es anterior al Estado mismo como institución organizadora de un -X- orden socio económico (esta tesis es muy cuestionable, asimila la búsqueda de los recursos y las migraciones que poblaron el planeta con la actividad comercial). Por lo que, asume que no es la clase política la incitadora del orden, ni la que lo ha promovido a nivel histórico, sino que es la acción individual en búsqueda de sus fines que se encuentra y cooperan. Aquí, si relativizamos su idea, llegamos a que ambas dinámicas – la individual y la que deviene del orden instituido y dirigido en el constructo llamado Estado, configuran una clase de hélice como dinámica responsable del proceso. Algo que nos interesa para sumir una postura equilibrada y justa para el análisis productivo.

Pero hasta acá no hemos abordado el punto central con que nos iniciamos, como se explicar la ruptura entre la teoría y la acción.

1.2. La contradicción entre la idea y la práctica en el caso del modelo socialista contemporáneo

Justamente en la última tesis marcada en el numeral anterior, se puede sustentarse una de las más fuertes críticas de Hayek a la tesis socialista, la que pretende superar los errores del capitalismo por obra de una ingeniería social, lo que es asumir que un orden humano que nace de la cooperación espontánea, de la libertad de producir, pueda ser cambiado para luego construir un orden racional dirigido ar-

tificialmente desde las mentes de un grupo de intelectuales, con carácter moral superior.

En este punto, introduce dos nuevos conceptos para entenderlo mejor: la revolución del instinto como motor de la historia del devenir del “orden extenso o sociedad abierta”, frente a la ilusión racional científicista (que Hayek llama constructivismo o científicismo) de la revolución de la razón. Ilusión que considera como la base de la postura socialista. Y que le da un peso inmerecido al poder de ese científicismo, que parte de no comprender apropiadamente: “cómo funciona la razón” (Hayek. P. 93).

Este científicismo, sostiene el autor, comete un error de principio en relación a la acción humana y las normas morales, en cuanto que forman parte de la propia razón. Idea que incardina ya en Aristóteles y alcanza su ilustre fuerza en los pensadores de la modernidad que la entronizan. Y justo es en esa tradición que enraíza y fortalece el socialismo teórico de Karlos Marx. Una tradición de lo que Hayek denomina: “Un socialismo razonable” Ante lo cual la idea se estrella en el horizonte de la realidad fáctica, de los hechos objetivos de la historia. Es decir la clave de su tesis-argumento principal: “que las instituciones morales... no son fruto de la razón sino de una a modo de segunda facultad a la que el hombre accede a través de la evolución cultural”. Pero ha sido tal el culto a la razón que ha llegado a ser el único rasgo humano definitorio, por ello, afirma el autor, que a medida que mayor se ascienda por la escala de la inteligencia racional, será más fácil que incidan en el error socialista. (Opus Cit. p.99).

Así se explica, que la idea y la práctica se estrellen y divorcien en la realidad, en el mundo de las acciones humanas. Un culto irracional a la razón que impide comprender la dinámica de la evolución cultural que habla en los hechos mismo; según el autor, el error fatal de la ciencia, su fatal arrogancia. Así el socialismo,



considera la construcción de un orden social superior con base a una revolución que acelere la dinámica natural. Ya que confía la moral en una razón científica que permita una: “selección técnica racional de las buenas y o jutas y correctas costumbre que nos lleve a la felicidad”, para esta idea, dice, irónicamente no hay una razón que lo fundamente. Se trata pues, más de la rebelión del instinto que el de la razón. Hay una incompatibilidad entre instinto y desmedido orgullo de la razón, que nos imposibilita, ser felices. La razón les impide comprender que “la libertad es compatible con la restricción”. La libertad supone someternos a ciertas normas. Con ello Hayek hace una crítica a la idea de libertad de la Modernidad y a las ideas de liberación socialista. Y a un racionalismo con unas exegesis imposibles, que distrae del verdadero problema de la acción humana, así como del destino de la especie. Hay que tomar en cuenta otras dos fuentes de la moral y no solo la científica racional, propone. La moralidad innata, la de los primitivos instintos: solidaridad, altruismo, apego, decisión de grupo, y los esquemas éticos de tipo evolutivo basados en el respeto al ahorro, propiedad privada, y honestidad en las transacciones.

II. La crítica de F. A. Hayek a las tesis socialistas

Descrita el contexto del que parte Hayek, pasamos a presentar un resumen de tesis fundamentales con las que cuestiona la solución socialista, a fin de dialogar con ellas, en nuestro siguiente artículo, desde las posturas de F. Hinkelammert

1. La vida no tiene otro objetivo que la vida misma, y las evidencias del modelo capitalista muestran el más alto nivel de sobrevi-

vencia, desarrollo humano y calidad de vida que la humanidad haya experimentado a lo largo de toda su historia.

2. Nuestros innatos instintos emergidos de una evolución natural y cultural siguen siendo importes en nuestras relaciones con quienes no son más próximos así como en algunas otras situaciones.
3. No siempre los quienes fueron los primeros en adoptar las nuevas prácticas, o sus directos descendientes, disfrutaban de mejores oportunidades de supervivencia, es un camino a largo plazo. Son prácticas que tienden a incrementar las oportunidades de una más rápida propagación del grupo (eficacia de supervivencia). Que no fueron los deseados ni propuestos por los pioneros de nuevas prácticas que surgen en la evolución histórica cultural. Y hasta pudieron implicar el sacrificio de algunos.
4. Siempre existe una relación cuantitativa entre la preservación de vidas humanas y la acción económica, en función de reducir el riesgo general SOBRE LA VIDA HUMANA.
5. En definitiva, la principal <finalidad> a que tiende tanto la estructura física del hombre como sus tradiciones es la producción de otros seres humanos y en esto la humanidad con su tradicional tradición y evolución ha TENIDO enorme éxito.
6. La vida pues, no tiene otro objetivo que la vida misma y persiste solo en la medida que es capaz de mantener su propia continuidad.
7. El actual número de habitantes solo puede asegurarse y preservarse mediante la aceptación de unos principios generales y es nuestro deber oponernos a pretensiones de cierto idearios que tienden a destruir los principios básicos de esta moral, como

los ya dichos, libertad, propiedad, justicia. Etc.

8. Por tanto es una fatal arrogancia socialista creer que :


No existen límites al en cuanto al desarrollo futuro de las aplicaciones de técnicas o ingeniería social.

De allí el carácter teóricamente posible de la moral socialista de cambiar artificialmente un orden nacido de una evolución cultural espontanea basa en redes cooperación , por uno de moral superior absoluto y perfecto, organizado por un grupo de científicos sociales.

Partiremos de acá para nuestro dialogo a fin de ir reuniendo elementos que nos permitan comprender nuestra realidad actual.

BIBLIOGRAFÍA

- ▶ Fromm, Erich (2000). Y Seréis Como Dioses. Madrid, Alianza Editorial.
- ▶ Hayek. A. F. (2010). La fatal arrogancia, los errores del socialismo. Unión Editorial, en ordenespontaneo@yahoo.com.ar
- ▶ Morales, Ricardo A (2009). La actividad voluntaria en la praxis biográfica, UCA, El Salvador.
- ▶ Salcedo, Marco Alexis (2010). La filosofía de la acción en Aristóteles. Universidad del Valle, Cali. Colombia.



Tendencias de las políticas educativas en Centroamérica (Consideraciones metodológicas e hipótesis generales)

Luis Armando González

“

Imitando a las universidades privadas y a las escuelas de administración de las empresas estadounidenses en particular, los burócratas y los políticos de Gran Bretaña y de la Europa continental han adoptado una jerga empresarial que recuerda a la neolengua orwelliana para la gestión universitaria modelaba según el patrón de una corporación empresarial; y los más triste de todo, con ello respaldan la lógica de los resultados y logros rápidos”.

Zygmunt Baumann y Leonidas Donskis,
Ceguera moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida.

“

“No cabe duda que los conceptos científicos, particularmente los muy extensos, sí ayudan a cambiar las ideas extracientíficas”.

Thomas Kunh, *La tensión esencial.*

1. Texto presentado para el “Primer Congreso latinoamericano y del Caribe sobre metodologías para el análisis de reformas y políticas educativas” a celebrarse en Xalapa, Veracruz (México), del miércoles 29 de noviembre al sábado 2 de diciembre del 2017.

2. Filósofo y sociólogo salvadoreño. Miembro del Grupo CIESAS-Golfo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

INTRODUCCIÓN

Se ofrecen aquí algunas hipótesis y orientaciones metodológicas generales en torno a las tendencias de las políticas educativas en Centroamérica. La indagación acerca de las tendencias de las políticas educativas en la región exige el examen, como punto de partida, del contexto económico en el cual se gestaron las políticas educativas vigentes en la actualidad, lo mismo que el estudio del paradigma economicista del cual se nutrieron los gestores de aquéllas.

La hipótesis general que se propone en estas páginas es que lo específico de las reformas y políticas educativas de los años ochenta y noventa es su carácter fuertemente economicista, no sólo por su finalidad –hacer de la educación un soporte del modelo económico terciarizado que despuntaba en el marco de la globalización neoliberal—, sino por su filosofía educativa –una filosofía educativa inspirada en conceptos, hábitos y valores de cuño economicista neoliberal— y por sus consecuencias –dar pie a una privatización y mercantilización de la educación que debilitó extraordinariamente la educación pública.

Se trata, obviamente, de un planteamiento polémico. Pero en ningún ámbito como en el educativo es necesaria la polémica y el debate, especialmente cuando las fallas saltan a la vista. Hemos dado demasiadas cosas por supuestas en educación; por ejemplo, que hay conceptos, creencias y valores que deben aceptarse sin hacerse cuestión de ellos. Nada más contrario a la educación que la aceptación acrítica de lo dado. El acomodamiento a las modas educativas se ha convertido en cómplice de burocracias que, trabajando en función de un capitalismo rentista, han con-

vertido en dogmas educativos “respetables” lo que no son sino nociones tomadas de un economicismo, muy cuestionable desde criterios científicos y éticos, que se han integrado en un “constructivismo” igualmente débil en sus fundamentos filosóficos.

Comenzamos, pues, con un planteamiento acerca de la necesidad de reflexionar sobre las tendencias de las políticas educativas en Centroamérica, para luego hacer una valoración sobre la relación entre reformas económicas neoliberales, economicismo neoclásico y educación. Cerramos en el documento con discusión acerca de las tendencias que se pueden identificar, en estos momentos, en las políticas educativas en la región.

1. La necesidad de reflexionar sobre tendencias de las políticas educativas en Centroamérica

En el momento actual, el examen de las tendencias de las políticas educativas en Centroamérica se impone como una necesidad imperiosa. Los modelos educativos implementados después de la salida de las crisis y conflictos de los años ochenta han revelado, a estas alturas, severas deficiencias no tanto en cobertura, sino en la calidad de la educación en todos sus niveles. Es evidente, en algunos países, la debilidad de la educación en los ámbitos científicos y técnicos, pero también en sus fundamentos filosóficos, éticos y humanistas. Lo mismo que es evidente el deterioro de la profesión docente, comenzando con una formación inicial docente poco sólida, hasta llegar a procesos de formación continua sumamente laxos y fuertemente orientados hacia un didactismo al que le es ajena la reflex-

3. L. A. González, “Capitalismo rentista”. En <https://www.alainet.org/es/articulo/186841>

4. L. A. González, “Educador: ¿facilitador o problemarizador?” En Educación, conocimiento y emancipación. San Salvador, EDIPRO, 2014.



ión crítica sobre las dinámicas sustantivas de la realidad natural y social.

En algunos países, esas deficiencias han sido analizadas (o lo están siendo) de forma sistemática, y se han impulsado (o se están impulsando) cambios en orden a corregir sus fallas más significativas, por ejemplo en la formación docente, en los contenidos y metodologías curriculares, y en el acceso a las tecnologías de la información y comunicación.

En otras naciones, reconociendo algunas falencias en los modelos educativos vigentes, los diagnósticos no son todo lo sistemáticos y realistas que debieran, y en consecuencia se introducen mejoras, según criterios de ensayo y error, que no tocan lo medular de aquéllos. En estas últimas naciones, hace falta una reflexión crítica sobre el conjunto de los procesos educativos y la lógica que los gobierna; hace falta una valoración –y no sólo un análisis— de los cambios educativos, y las políticas a que los mismos dieron lugar, fraguados en los años ochenta y noventa, a la luz de su impacto no sólo en la calidad de la educación, sino también en la dinámica cultural y social.

Como quiera que sea, lo que no se puede negar es que las reformas educativas (y las políticas educativas) realizadas y ejecutadas en la era del postconflicto regional están siendo puestas en cuestión desde diferentes flancos y con distinta profundidad en cada una de las naciones centroamericanas.

Hay un importante debate educativo, ahogado muchas veces por otros debates –por ejemplo, el suscitado por la violencia y la inseguridad—, del cual se están generando

diagnósticos, planteamientos críticos y propuestas de acción que, cabe esperar –no sin una gran dosis de optimismo—, den lugar a una reforma educativa (y las políticas educativas pertinentes) de nuevo calado, que permita superar lo que es para muchos una crisis educativa de enormes proporciones en países como El Salvador, Guatemala y Honduras.

2. Transformación económica y reforma educativa

Así las cosas, preguntarse por las tendencias de las políticas educativas en la región centroamericana supone, ante todo, reflexionar sobre las características de los modelos educativos que se diseñaron e implementaron al calor de la gran transformación económica iniciada, con variantes nacionales, a finales de los años ochenta y principios de los noventa, y que, consolidada como un modelo de acumulación centrado en la apertura comercial, la liberalización de los mercados financieros y el turismo –con una extraordinaria dependencia de las remesas en el caso salvadoreño—, subordinó a sus necesidades el quehacer educativo, impregnándolo de una lógica privatizadora y mercantil.

La tesis de la mercantilización de la educación –que no sólo se escucha en Centroamérica— es incomprensible sin hacerse cargo, por un lado, de la redefinición de los modelos económicos tradicionales –centrados en la agricultura y la industria— a partir de las exigencias de la terciarización de los

5. L. A. González, “Una reflexión sobre la calidad de la educación”. <http://www.contrapunto.com.sv/archivo2016/columnistas/una-reflexion-sobre-la-calidad-de-la-educacion>.

6. Por ejemplo, en El Salvador desde 2009, con el gobierno de Mauricio Funes, se inició un trabajo de largo aliento en la potenciación de la formación docente, esfuerzo que ha continuado a partir de 2014, con el triunfo electoral de Salvador Sánchez Cerén. No se ha resuelto en este país el gran desafío de contar con una institución formadora de docentes de carácter público, pese que el tema ha estado presente desde 2011, cuando se ensayó la creación de la Escuela Superior de Maestros, proyecto que por diversas razones no prosperó. Una nueva iniciativa, en la misma dirección, es la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) que, cabe esperar, prospere en la dirección deseada. 2014.



aparatos económicos impulsada en el marco, y según los criterios y reglas, del neoliberalismo. Y, por otro, de la ofensiva economicista de los años ochenta y noventa que permeó no sólo el quehacer económico y político, sino el conjunto de las prácticas, hábitos y creencias populares.

2.1. El economicismo de las reformas y las políticas educativas

El paradigma neoliberal, con sus nociones del éxito fácil, consumismo, privatización, individualismo, acumulación, rendimiento, emprendedurismo, competencia..., y toda la gama conceptos, palabras, creencias y estilos de comportamiento que son propias de ese paradigma se introdujeron con fuerza inusitada en la vida social y cultural (no sólo económica y política), impactando con particular eficacia el quehacer educativo en prácticamente todos sus componentes y niveles.

La tesis de la ofensiva de la economía neoclásica de los años ochenta sobre las ciencias sociales, planteada por Adam Przeworski, se debe extender al pensamiento y a las prácticas educativas: la educación cayó en las redes de un economicismo de cuño neoliberal —del que por cierto aún no sale— no sólo por la lógica de rentabilidad que la terminó por caracterizar, sino por la “contaminación” de la filosofía de la educación (fines de la educación, contenidos curriculares, metodologías y didácticas de enseñanza, conceptos y valores educativos) de nociones, objetivos, propósitos y aspiraciones provenientes de la

concepción económica que se erigió en dominante a lo largo de las décadas de los años ochenta y noventa.

Quizá el concepto de mayor influencia educativa desde los años noventa sea el de “competencia”, cuya carga economicista es indiscutible, como también es indiscutible el modo cómo intelectuales de la más diversa procedencia, incluidos figuras de izquierda, le han rendido un culto que ha resultado, en algunos contextos, verdaderamente vergonzoso. Una de las deudas pendientes del pensamiento crítico latinoamericano es el examen riguroso de la visión educativa sustentada en el “enfoque por competencias”, sus supuestos filosóficos y sus repercusiones en la educación.

Es un enfoque que no sólo se ha naturalizado, sino que se ha convertido en criterio de validación del ejercicio docente en todos los niveles del sistema educativo. Asimismo, el “enfoque por competencias” se ha convertido en un mecanismo para excluir del sistema a quienes o no lo conocen o se resisten al mismo por considerarlo insuficiente para apuntalar un proceso educativo sólido en lo cognoscitivo y éticamente comprometido con la solución de los problemas sociales, económicos y culturales más graves.

En virtud de las exigencias planteadas por la transformación de los aparatos económicos y por el predominio creciente del paradigma neoliberal en el pensamiento social, político y cultural, en los años ochenta y noventa, se impulsaron reformas educativas encaminadas a articular de mejor manera el quehacer educativo al modelo económico emergente.

El estudio a fondo de cada experiencia nacional seguramente arrojará modulaciones a

7. Fueran calificados esos cambios o no como “reformas educativas”.

8. Cfr., E. Ganuza, R. Paes de Barrios, L. Taylor, R. Vos (Eds.), *Liberalización, desigualdad y pobreza: América Latina y el Caribe en los 90*. Buenos Aires, Eudeba, PNUD, CEPAL, 2001; L. A. González, “Exclusión versus inclusión: democratización y reforma económica cen Centroamérica”. En *Sociedad y política. Reflexiones desde El Salvador*. San Salvador, UDB, 2015, pp. 210-227.

9. Cfr., L. A. González, “El círculo vicioso de las remesas”. ECA, No. 684, 2005, pp. 997-999.

la afirmación anotada; pero cabe sospechar que, en términos generales, se la pueda seguir sosteniendo como criterio de interpretación de la lógica de fondo de las políticas educativas emanadas de las reformas realizadas –a veces de forma abierta, como en el caso de El Salvador en los años 1996-1997, y a veces sin anunciarlas como tales— en el contexto, por un lado, de la transformación económica de los años ochenta y noventa, y, por otro, de la hegemonía del paradigma económico neoliberal.

2.2. La lógica neoliberal en la educación: la experiencia salvadoreña

En general, en los años noventa, la lógica neoliberal se impuso no sólo en el ámbito de la economía, sino también en el conjunto de la vida social y cultural.

¿En qué consiste esa lógica?

- a) En la sujeción de las prácticas sociales a las reglas del mercado, con la subsiguiente mercantilización de la vida social. O sea, en virtud de esa sujeción, todo queda convertido en una mercancía que puede ser comprada o vendida.
- b) En la privatización de todo, es decir, la conversión de bienes y prácticas sociales en propiedades individual o corporativa.

La consecuencia de ello es que, por un lado, todo debe tener dueño y, por otro, los bienes públicos tienden a desaparecer, siendo sometidos a un proceso de privatización.

El caso de El Salvador es extremo en el predominio de este espíritu privatizador en la vida social: desde el fin de la guerra civil (1992) ha sido indetenible la práctica de convertir en espacios privados espacios públicos (como calles, avenidas, pasajes, parques y zonas verdes) que, de la noche a la mañana, aparecen con verjas y portones por decisión de grupos de vecinos que habitan en las inmediaciones de los mismos.

- c) El debilitamiento del Estado, al cual se le van restando no sólo capacidades económicas, sino responsabilidades sociales, que precisamente se descargan en cada individuo del cual depende su propio bienestar y su propia seguridad. En virtud de la lógica neoliberal, cada individuo es dueño de su destino, mismo que depende de lo que le haya tocado en suerte en esa rueda de la fortuna que es el mercado. Es problema de cada cual resolver las dificultades y trampas que la vida le depare, aunque estas sean generadas por un ordenamiento económico excluyente y empobrecedor.
- d) La desaparición del ciudadano y el surgimiento del consumidor. El primero tiene derechos y deberes; el segundo capacidad o incapacidad de comprar o de vender algo. Si no tiene capacidad de compra, queda fuera del mercado y de los bienes que el mercado ofrece. Si tiene capacidad de compra, tiene “derechos de consumidor”: puede consumir las mercancías que se le

14. Cfr., L. A. González, “Defensa de los espacios públicos”. <https://www.alainet.org/es/articulo/185223>

15. Cfr., L. A. González “Responsabilidades del Estado ante la sociedad”. <http://www.contrapunto.com.sv/archivo2016/opinion/columnistas/responsabilidades-del-estado-ante-la-sociedad>



ofrezcan y puede reclamar si las mismas no tienen la calidad debida o fallan en algún aspecto.

- e) Consumismo extremo: el neoliberalismo alienta una cultura de consumir para llevar una vida fácil, ligera, cómoda, light, sin más límite que la capacidad de compra al crédito o al contado. Si se paga un precio por un bien o un servicio, la idea es que el “cliente” gane en disfrute y en comodidad. Es un consumismo que, alentado por una cultura de marcas, atenta contra la ciudadanía, tal como lo hizo notar Naomi Klein en su libro *No logo*. El poder de las marcas.

¿Cómo operó esta lógica en El Salvador, en el plano educativo?

En el caso de El Salvador, en los años noventa se realizó un proceso de reforma educativa inserto en el esquema neoliberal. Los gestores de esta reforma buscaron poner al sistema educativo en función de un modelo económico terciarizado y maquilero, y lo hicieron imbuidos, consciente o inconscientemente, del paradigma económico neoclásico. Para realizar tal reforma, había que formular una filosofía educativa que marcara el horizonte de la reforma que se estaba realizando.

Esta nueva filosofía educativa –que se empapó del economicismo predominante–, se caracterizó por lo siguiente:

- a. El cambio del docente formador (del profesor) al docente facilitador, lo cual se hizo a partir de una “crítica” aparentemente sóli-

da a las debilidades del docente tradicional. Junto con un rechazo a la educación bancaria y memorística (no se dudó en recurrir a Paulo Freire para sostener esta crítica), se desvirtuó el rigor, esfuerzo y disciplina intrínsecos a cualquier proceso de conocimiento (científico, literario o filosófico), cayendo en un facilismo poco propicio para el cultivo de las destrezas intelectuales superiores. La arremetida contra la “memorización” lo fue en contra de uno de los fundamentos de la identidad individual y colectiva: la capacidad de recordar. También se puso en jaque esa conquista humana sin la cual no hay educación: la palabra dicha y la palabra escuchada, la palabra escrita y la palabra leída (en una pizarra o en un libro). El diálogo socrático, pilar esencial de cualquier proceso educativo, fue ahogado por el practicismo didáctico y el uso de recursos tecnológicos en los cuales al profesor sólo le correspondía ocupar el lugar de “facilitador”.

- b. La potenciación de la didáctica en detrimento de los contenidos cognoscitivos y críticos, bajo el supuesto de que había que orientar la educación hacia la práctica, o como se dice en la jerga didactista prevaeciente hacia el “saber hacer”, el “saber aprender” y el “aprender a aprender”. Se cayó en un “didactismo” de graves consecuencias para la educación, pues en virtud del mismo se dejaron de lado contenidos científicos, literarios y filosóficos sustantivos, lo mismo que se ahogó la reflexión crítica sobre la realidad y el compromiso con un conocimiento orientado a su transformación.

- c. El énfasis en hacer de la educación un proceso “suave”, “amigable”, light, en el que todos pueden construir el conocimiento

16. Barcelona, Paidós, 2001.

17. Cfr., L. A. González, “Educador ¿facilitador o problematizador?”. http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/educador_-_facilitador_o_problematizador.pdf

18. Cfr., L. A. González, “Implicaciones culturales de la globalización”. ECA, No. 703-704, 2007, pp. 377-396.

en igualdad, pues nadie sabe más –y el facilitador menos que nadie—. Esta visión de la educación se nutrió de (y a su vez reforzó) la cultura de la globalización que se impuso con contundencia a lo largo de los años noventa y primeros años del 2000. Este trasiego de conceptos, valores, creencias, aspiraciones y hábitos desde la cultura globalizada hacia la educación, y viceversa, es algo a lo que no se le ha dado la debida atención, pero que reclama un examen detallado.

- d. Los estudiantes y sus padres, madres o tutores vistos como clientes, como consumidores individuales de bienes educativos, que les servirían para su éxito individual. Obviamente, ello dependiendo de su capacidad de pago, pues cada cual recibe la educación que pueda comprar.
- e. La implantación, como creencia compartida socialmente, de la que la educación que se pagaba (privada) era (es) mejor que la gratuita (pública), y que entre más costosa fuera (sea) la mensualidad de mayor calidad y prestigio era (es) la educación recibida. No sólo se introdujo una tajante separación entre la educación pública y privada, sin igualdad posible entre ambas en prestigio y reconocimiento social, sino una jerarquía entre las instituciones privadas, de la más cara a la más barata, y una competencia entre ellas por asegurarse las clientelas estudiantiles que hicieran rentable el negocio educativo.
- f. El deterioro de la educación pública que, de ser el principal foco de la educación en el pasado, se convirtió en el espacio para quienes no podían tener un lugar en el mercado educativo, es decir, para quienes no podían comprar los servicios ofrecidos por las empresas educativas privadas. Se dio por descontado que quienes no pudieran acceder a estas últimas no podrían presumir jamás de la educación recibida en las instituciones públicas, pues haber estudi-

ado en ellas no sólo revelaba su situación de precariedad socio-económica (o sea, su condición de “perdedores”), sino la imposibilidad de salir de ella por no haber accedido a los conocimientos y habilidades –y también las relaciones y prestigio que dan las instituciones caras— que se requieren para triunfar en el mercado.

El deterioro de la infraestructura escolar pública, el descuido de la formación profesional docente, el ahogo presupuestario y la presión gremial en torno a demandas económicas, reforzaron en el imaginario social la idea de la inferioridad de la educación pública respecto de la privada, reforzando las ansias de las familias por buscar a toda costa alejarse de la posibilidad de enviar a sus hijos e hijas a escuelas públicas. Son los sectores medios los que más eco han hecho de esta visión, creyendo con los ojos cerrados que el éxito en la vida de sus hijos e hijas está en función de la inversión realizada en las colegiaturas escolares.

Se cayó en un círculo vicioso, del cual no sólo ha salido perdiendo la educación pública, sino la educación en general: el mito de que la educación privada es de calidad, y la pública no, ha impedido caer en la cuenta de que la primera, pese a las cuotas altas y a los lujos y comodidades en sus edificios, no ha escapado al empobrecimiento científico, filosófico y ético de la educación.

Antes bien, ha sido una de sus generadoras, pues el facilismo, la falta de rigor académico y la implantación de valores consumistas, competitivos y poco críticos, han emanado de quienes la han auspiciado. Y lo que es peor, la visión educativa privada y privatizadora contagió el quehacer de la escuela pública, que no sólo fue vista y entendida como un instrumento que debe estar al servicio del mercado, sino que asumió, además de sus conceptos, palabras, creencias y hábitos, sus propósitos: en primer lugar, forjar consumidores y clientes de las empresas establecidas; y, en



segundo lugar, crear una mano de obra lista para integrarse a las empresas que así lo demandaran en el marco de la transformación económica de los años noventa (maquilas, call center, comercio, servicios financieros).

2.3. Educación y economía: la particularidad del cambio educativo de los años ochenta y noventa

La subordinación de los sistemas educativos a las exigencias de los aparatos económicos no es un invento de los promotores de las reformas económicas neoliberales. El modelo agroexportador dio pie a un quehacer educativo que le era funcional, y lo mismo sucedió con el modelo agroindustrial. Desde las materias y las carreras técnicas profesionales, pasando por los contenidos curriculares, hasta el calendario escolar y académico, no se entienden sin hacer referencia a los modelos económicos vigentes o emergentes en cada época histórica particular.

Sin embargo, lo singular de las reformas educativas y las políticas educativas de los años ochenta y noventa es su filosofía y orientación marcadamente economicista, lo cual las distingue de otros procesos de cambio educativo en los que los propósitos económicos coexistían e incluso se subordinaban a propósitos políticos e incluso culturales y religiosos.

Se trata, en las reformas y políticas educativas de los años ochenta y noventa, de un proceso de cambio educativo no sólo orientado casi exclusivamente por objetivos económicos,

sino embuído de un paradigma economicista que, como se dijo arriba, ha contaminado el quehacer educativo de una manera extraordinaria. Hablamos, pues, de reformas y políticas educativas de carácter economicista en sus objetivos, en su conceptualización y en su ejecución. Esa es la gran novedad del cambio educativo de los años noventa, respecto de otras reformas y transformaciones educativas del pasado.

Es decir, en el pasado de la educación en Centroamérica, si bien es cierto que ella tenía un eje que la subordinaba a los aparatos económicos prevalecientes o emergentes, también tenía anclajes en exigencias políticas y culturales emanadas de los grupos de poder, especialmente en la línea asegurar la sumisión a la autoridad y el mantenimiento del orden establecido, que muy probablemente tenían la primacía respecto de las exigencias económicas.

Parte del éxito del economicismo y el mercantilismo predominantes es hacernos creer que han existido en todos los tiempos y lugares, con lo cual logran imponerse como algo “natural”.

El análisis histórico nos enseña que, si bien nuestro tiempo es fuertemente economicista y mercantilista, en otras épocas fueron otros los paradigmas (creencias, nociones, valores y aspiraciones) que prevalecieron. Se trató de paradigmas políticos y culturales en los que la nación, la patria, el orden, la autoridad y las jerarquías sociales eran lo esencial, y la educación bebió de ellos y se puso en función de sus objetivos.

Hasta las transformaciones económicas de

19. L. A. González, “Educación y modelo económico”.

<http://www.contrapunto.com.sv/archivo2016/columnistas/educacion-y-modelo-economico>

20. L. A. González, “¿Educación para qué?”

<http://www.contrapunto.com.sv/archivo2016/opinion/columnistas/educacion-para-que>

21. Incluso en las reformas impulsadas al calor de los procesos de industrialización por sustitución de importaciones, de los años 50 y 60, del siglo XX, los objetivos económicos, con todo y ser esenciales, no fueron los únicos, pues estuvieron acompañados de propósitos políticos y culturales (por ejemplo, a los objetivos de la modernización autoritaria de los gobiernos militares salvadoreños de la época).



los años ochenta y noventa, y la hegemonía creciente del economicismo y el mercantilismo en la cultura colectiva –incompresibles sin la globalización neoliberal y su cultura—, fueron otras las matrices conceptuales (no economicistas, no mercantilistas y no privatizadoras) y los objetivos (no principalmente o exclusivamente económicos) que sustentaron las reformas y las políticas educativas.

De tal suerte que sin entender los fines (casi exclusivamente económicos y el predominio del paradigma neoliberal en las reformas y políticas económicas de los años ochenta y noventa no se las pueda explicar a cabalidad en su singularidad y novedad. Tampoco se podrán entender los efectos negativos que ello ha tenido no sólo en la calidad de la educación, sino en la integración social y cultural. Al convertir a la educación en instrumento expreso de un modelo económico emergente, el economicismo y el mercantilismo vulneraron su anclaje social, cultural y político, erosionando sus capacidades como mecanismo de integración.

3. Reflexión final: el estudio de las tendencias de las políticas educativas

En síntesis, es ineludible el examen a fondo de la dinámica económica prevaeciente o emergente en una época determinada para entender las políticas educativas, lo mismo que los procesos de reforma educativa. Y ello porque, en general, los sistemas educativos se han configurado históricamente a partir de un anclaje con los modelos económicos prevaecientes, lo cual es particularmente evidente en el contexto de la emergencia y

consolidación de los modelos económicos de carácter neoliberal y globalizado.

Así, en el caso de las tendencias de las políticas educativas en Centroamérica es de rigor analizar, como punto de partida, el contexto económico de las reformas educativas de las que emanaron las políticas educativas vigentes en la actualidad. Y, a partir de este análisis, se debe hacer el esfuerzo por vislumbrar las dinámicas futuras de la educación en la región centroamericana.

También es ineludible el examen de los paradigmas predominantes (económicos, políticos, culturales) pues las matrices conceptuales –la filosofía educativa— de las reformas y las políticas educativas se nutren de ellos, lo mismo que sus fines y objetivos fundamentales. Así, es imposible entender a cabalidad las políticas educativas operantes en el presente sin hacerse cargo del predominio del paradigma neoliberal y del modo cómo este contaminó la filosofía de la educación que sostiene las políticas educativas vigentes.

¿Cuáles son, pues, las dinámicas de las políticas educativas de cara al futuro en Centroamérica? O sea, ¿cuáles son las tendencias de las políticas educativas en la región?

Para responder a esa pregunta se debe reconocer, ante todo, la existencia de un incipiente replanteamiento de los modelos económicos establecidos, los cuales han comenzado a revelar algunas de sus fisuras más profundas. Tanto del lado de determinados grupos empresariales como del lado de determinados actores políticos (de distinta filiación ideológica) se hace patente la preocupación por los

22. L. A. González, "Crisis financiera mundial: su impacto social y político en Centroamérica". En *Sociedad y política...*, pp. 228-257.

23. L. A. González, "Educación y modelo económico".

<http://www.contrapunto.com.sv/archivo2016/columnistas/educacion-y-modelo-economico>



límites de unos modelos económicos estanca- dos productivamente, dado su anclaje en los servicios financieros, el comercio, el turismo y las remesas.

La crisis financiera de 2007-2008 sacó a relucir, de manera dramática, la inviabilidad de unas economías que descansan en la intensificación del consumo de servicios financieros, sin atender a la inversión productiva y a la innovación científica y tecnológica.

Hay grupos empresariales que han comenzado a presionar a los gobiernos para apuntalar un giro educativo que posicione, como algo central del quehacer educativo, a la ciencia y a la tecnología. Aquí, de nueva cuenta, lo que predomina es la visión economicista de la educación, tanto por los objetivos que se buscan con ella como por las matrices conceptuales que deben orientarla. En el caso de El Salvador, el modelo económico terciarizado está en crisis y las formas emergentes de actividad económica que vislumbran algunos de los grupos de poder exigen un replanteamiento de la educación, en función de la nueva agenda económica.

Desde la derecha política vinculada a los grupos empresariales emergentes se suele respaldar esta demanda de reforma educativa que se traduzca en una potenciación, desde la educación, del giro económico que aquéllos están promoviendo. En algunas instituciones educativas privadas, creadas expresamente para articularse con el aparato económico predominante, ya se realizan las adecuaciones pertinentes para dar respuesta a estas nuevas demandas empresariales.

Por su parte, la educación pública no solo está sometida a la tensión que le provocan esas demandas, a las que de alguna manera intenta dar respuesta, sino que también está

sometida a otras tensiones surgidas de objetivos que, desde una visión política de izquierda o de centro izquierda, se le imponen ahí donde las derechas políticas no gobiernan (o temporalmente dejaron de hacerlo).

Es decir, los gobiernos progresistas de la región, sin romper totalmente con el marco de políticas educativas fraguadas en los años ochenta y noventa –y sin renunciar a responder, desde los sistemas educativos, a las demandas de los grupos empresariales emergentes— han intentado generar enfoques, marcos conceptuales, objetivos y políticas educativas de un carácter distinto al de los vigentes, pero sin romper totalmente con ellos.

Entre los aspectos novedosos de estos enfoques, marcos conceptuales, objetivos y políticas destacan la apuesta por la inclusividad educativa; la visión de que la educación debe estar en función de la humanización y dignificación de niños, niñas, jóvenes, hombres y mujeres, y no en función de un modelo económico o de la reproducción de relaciones sociales y políticas de desigualdad; la idea de que el conocimiento científico (y sus implicaciones tecnológicas) es esencial en el proceso educativo, pero que este es incompleto sin los saberes humanísticos y sin una ética de compromiso por parte de alumnos, profesores y padres de familia; la exigencia de apuntalar, desde la educación, los derechos humanos, la democracia y la participación ciudadana; la preocupación por articular al sistema educativo con las dinámicas de integración social y cultural; y por último, el cultivo de un saber comprometido con la solución de los graves problemas de la realidad nacional. Como se ve, se trata de una visión de la educación no sólo distinta, sino contraria a la fraguada al calor de las reformas económicas neoliberales y del predominio del paradigma economicista.

24. L.A. González, "Cultura, educación e integración social en El Salvador". San Salvador, CENICSH, Cuaderno de Trabajo, No. 1, junio de 2009.

Lo que sucede es que se trata de una visión de la educación que no ha sido traducida en un conjunto de reformas que las conviertan en un cuerpo de políticas educativas que le cambien el rostro a los sistemas educativos establecidos. Éstos, en lo fundamental, siguen operando según el marco de políticas fraguadas en las reformas educativas de los años ochenta y noventa.

De lo anterior, se pueden identificar tres grandes tendencias en las políticas educativas en Centroamérica: a) la primera es la de la continuidad de las políticas diseñadas en los años ochenta y noventa; b) la segunda, la del diseño e implementación de nuevas políticas educativas, coherentes con la filosofía y objetivos de las vigentes, pero orientadas a potenciar las áreas científico-técnicas, a tono con la emergencia de dinámicas empresariales vinculadas a la producción y no a los servicios; y c) una tercera, que apunta a un conjunto de acciones animadas por una nueva visión de la educación —no economicista, sino humanista, crítica y con sólidos fundamentos científicos, filosóficos y éticos— que pueden dar lugar una reforma educativa de envergadura, con el subsiguiente cuerpo de políticas educativas que le de viabilidad. Esta última tendencia está fuertemente condicionada por la continuidad de las gestiones de gobiernos progresistas que son las que han promovido cambios educativos desde una nueva visión de la educación.

Estas tres tendencias, al estar presentes en los sistemas educativos en estos momentos, tensionan a los ministerios de educación de la región. Por supuesto que el carácter de cada una de ellas es distinta en cada nación, lo cual depende de, al menos, estos seis factores:

a) la manera como se concretó la reforma económica neoliberal y se instauró el modelo económico nacido de ella en cada país;

- b) la irradiación del paradigma economicista en el quehacer educativo;
- c) la forma cómo desde las reformas y las políticas educativas se encararon las dos dinámicas anteriores;
- d) las tradiciones institucionales y educativas propias de cada nación;
- e) la naturaleza de los gobiernos que administraron las reformas económicas y las reformas educativas de los años ochenta y noventa (y las políticas educativas surgidas de estas últimas);
- f) la naturaleza de los gobiernos que en el presente tienen que hacer frente al deterioro de los aparatos económicos terciarizados, las deficiencias educativas (calidad de la educación, debilidades en la formación docente inicial y en servicio, deterioro de la infraestructura) y la erosión de la convivencia social no sólo por razones de inseguridad y violencia, sino por desigualdades socio-económicas de larga data.

Sin duda alguna, el estudio de cada uno de los casos nacionales enriquecerá, con evidencia firme, lo que aquí se ha esbozado de forma sumamente genérica. Como resultado de ello, seguramente contaremos con elementos de juicio más fundamentados para defender y proponer una reforma educativa de envergadura (de la cual emanen las políticas educativas correspondientes), en la cual los sistemas educativos de la región —anclados en el cultivo de un conocimiento científico y filosófico, crítico y emancipador, se pongan en función de la dignidad, bienestar y felicidad de sus ciudadanos.

San Salvador, 13 de octubre de 2017



UNIVERSIDAD

PEDAGOGICA

EL SALVADOR

DR. LUIS ALONSO APARICIO

ILUMINA Y LIBERA



www.pedagogica.edu.sv

Call center: 2205-8100

